

Greiten, Silvia

Das Drehtürmodell im Schulentwicklungsprozess der Begabtenförderung. Studie zum Drehtürmodell in Nordrhein-Westfalen

Greiten, Silvia [Hrsg.]: Das Drehtürmodell in der schulischen Begabtenförderung. Studienergebnisse und Praxiseinblicke aus Nordrhein-Westfalen. Frankfurt : Karg-Stiftung 2016, S. 30-45. - (Karg Hefte. Beiträge zur Begabtenförderung und Begabungsforschung; 9)



Quellenangabe/ Reference:

Greiten, Silvia: Das Drehtürmodell im Schulentwicklungsprozess der Begabtenförderung. Studie zum Drehtürmodell in Nordrhein-Westfalen - In: Greiten, Silvia [Hrsg.]: Das Drehtürmodell in der schulischen Begabtenförderung. Studienergebnisse und Praxiseinblicke aus Nordrhein-Westfalen. Frankfurt : Karg-Stiftung 2016, S. 30-45 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-126522 - DOI: 10.25656/01:12652

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-126522>

<https://doi.org/10.25656/01:12652>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.karg-stiftung.de>

<https://www.fachportal-hochbegabung.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

HERAUSGEGEBEN VON
Silvia Greiten

Inhaltsverzeichnis



4

EINMAL BEGABTENFÖRDERUNG HIN UND ZURÜCK, BITTE! DAS DREHTÜRMODELL

CLAUDIA PAULY

6

WIE ES ZU DIESER STUDIE KAM

SILVIA GREITEN

8

DAS »DREHTÜRMODELL« – THEORETISCHE GRUNDLAGEN UND WEITERENTWICKLUNG

SILVIA GREITEN

21

TYPEN VON DREHTÜRMODELLEN IN NRW. REKONSTRUKTIONEN AUS EINER FRAGEBOGEN-STUDIE

SILVIA GREITEN

30

DAS DREHTÜRMODELL IM SCHULENTWICKLUNGS-PROZESS DER BEGABTENFÖRDERUNG. STUDIE ZUM DREHTÜRMODELL IN NORDRHEIN-WESTFALEN

SILVIA GREITEN

47

INTERVIEW MIT PROF. DR. CHRISTIAN FISCHER

SILVIA GREITEN

52

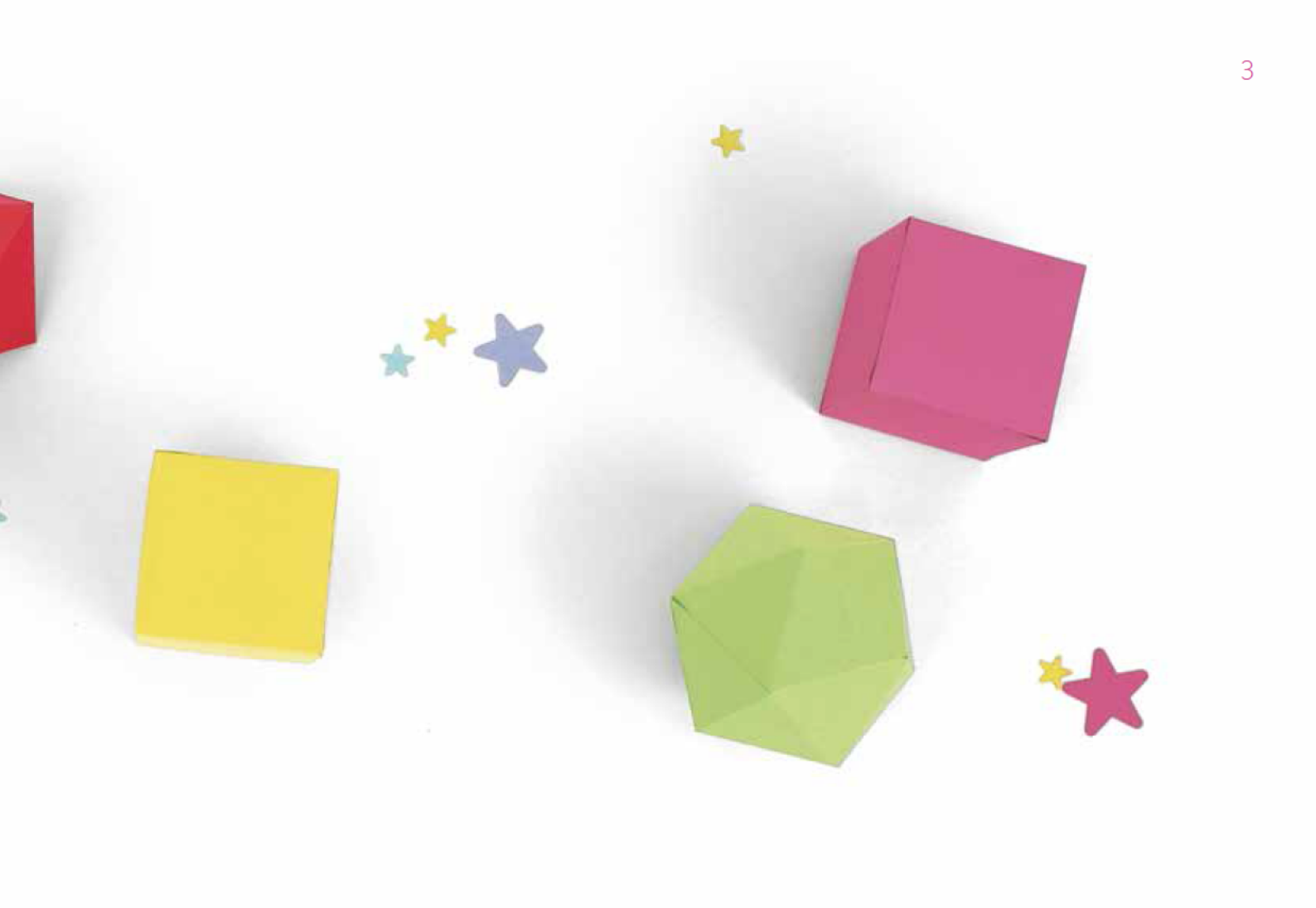
PORTRÄT ZUM DREHTÜRMODELL AM CARL-FUHLROTT-GYMNASIUM, WUPPERTAL

URSULA SCHMITZ-WIMMER

54

WIE DAS DREHTÜRMODELL AN UNSERE SCHULE KAM UND DORT WEITERENTWICKELT WURDE. PORTRÄT ZUM DREHTÜRMODELL DES ANNETTE-VON-DROSTE-HÜLSHOFF-GYMNASIUMS, MÜNSTER

CAROLIN GIESEKE



60

**INKLUSION – AUCH FÜR GUTE SCHÜLERINNEN
UND SCHÜLER EINE HERAUSFORDERUNG.
DAS DREHTÜRPROJEKT AN DER GESAMTSCHULE
BARMEN**

BEATE SCHNEPP, DOROTHE BLOCK

63

**DAS DREHTÜRMODELL AN DER KATHOLISCHEN
GRUNDSCHULE OVERBERG**

STEPHANIE HOLBERG

66

**PORTRÄT ZUM DREHTÜRMODELL AN DER
GRUNDSCHULE SICKINGMÜHLE, MARL**

PETRA BADNERS

70

**DAS DREHTÜRMODELL AUS SICHT VON
SCHÜLERINNEN UND SCHÜLERN**

SILVIA GREITEN, SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

82

**EMPFEHLUNGEN ZUR EINFÜHRUNG DES
DREHTÜRMODELLS.**

SILVIA GREITEN

86

**TEILNEHMENDE SCHULEN AN DER STUDIE ZUM
DREHTÜRMODELL IN NRW**

88

IMPRESSUM

SILVIA GREITEN

Das Drehtürmodell im Schulentwicklungsprozess der Begabtenförderung

Studie zum Drehtürmodell in Nordrhein-Westfalen

»When I first heard Joe Renzulli talk about the »Revolving Door« idea in gifted education, I did not think much about the idea. I saw it was a potentially valuable idea, one that might be the key to solving many vexing and reoccurring problems in the education of gifted and talented children. I could even see advantages in the idea that have never been mentioned. Yet I did not think of it as a great idea, a breakthrough idea.« (E. Paul Torrance, University of Georgia, 1981)^{★1}

In NRW gilt das *Drehtürmodell* als bekannte Maßnahme der Begabtenförderung: Schülerinnen und Schüler können den regulären Unterricht ihrer Klasse verlassen, um an selbstgewählten Themen oder vorbereiteten Angeboten teilzunehmen. Das Drehtürmodell geht auf ein Enrichmentkonzept von Joseph Renzulli aus den USA zurück. Im Vergleich zu seinem Konzept zeigt sich in NRW eine große Vielfalt (GREITEN 2016B, 17 ; 2016C, 24FF.).

KONTEXT UND FORSCHUNGSLAGE^{★2}

Joseph Renzulli entwickelte in den 1970er-Jahren an der University Connecticut ein Modell zur Förderung Begabter und Hochbegabter. Die Kernidee bestand im Enrich-

ment. Dies bedeutet eine vertiefende, zusätzliche Auseinandersetzung mit Themen außerhalb des regulären Curriculums. Renzulli setzt sich mit seinen Enrichmentmaßnahmen dafür ein, dass sich der Blick auf Begabte bzw. Hochbegabte verändert. Statt den Status »hochbegabt« zu fokussieren, orientiert er sich an den Entwicklungsmöglichkeiten begabten und kreativen Verhaltens und sieht Enrichment als individualisiertes Lernen, das diesen Zweck erfüllt. Mit der Fortentwicklung des Modells wenden sich Renzulli und Reis explizit der Förderung aller Schülerinnen und Schüler zu (REIS/RENZULLI 2003, 333), wohlwissend, dass nicht alle den höchsten Grad des Enrichments erreichen werden.

Mit dem *Enrichment Triad Model* stellte er eine dreistufige Maßnahme vor, in der Schülerinnen und Schüler ihre Begabungen und Potenziale durch die Arbeit an selbstgewählten Themen entfalten und entwickeln können, ausgehend von der Interessenfindung, über die Erarbeitung eines Themas mit dem Erwerb von Strategien des forschenden Lernens bis zur höchsten Form, der Arbeit an realen Problemlösungen mit der Anbindung an die Denk- und Arbeitsweisen affiner Professionen (RENZULLI 1977A, 1977B). Um Enrichmentmaßnahmen innerhalb des regulären Schulsystems durchführen zu können, bediente er sich des Bildes der »Revolving Door« – Drehtür – und entwickelte das *Enrichment Triad Model* zum *Revolving Door Identification Model* (RENZULLI/REIS/SMITH 1981) weiter. Die »Revolving Door« verdeutlicht das grundlegende Organisationsprinzip: Wäh-

rend des regulären Unterrichts können Schülerinnen und Schüler nach einer Nomination aufgrund eines mehrperspektivischen diagnostischen Verfahrens den Unterricht für eine zuvor definierte Zeit verlassen und an Enrichmentmaßnahmen teilnehmen. Dazu gehen sie in einen speziellen Ressourcenraum oder zu einem anderen Lernort, wo ihnen Materialien und Medien zur Verfügung stehen. Im Enrichment ausgebildete Lehrkräfte betreuen sie bei ihrer Arbeit an selbstgewählten Themen. Das wenige Jahre später publizierte *Schoolwide Enrichment Model* (RENZULLI/REIS 1985) stellt eine umfangreiche Weiterentwicklung in Bezug auf die theoretische, diagnostische und schulpraktische Ausweitung dar (GREITEN 2016B, 21).

In der hier vorgestellten Studie stehen Fragen zur Klärung des Verständnisses des Drehtürmodells aus Sicht der jeweiligen Schulen und deren Konzeptionen sowie die Differenzierung möglicher Typen und die Bedeutung des Drehtürmodells im Schulentwicklungsprozess im Mittelpunkt.

Obwohl das Drehtürmodell in NRW recht populär und die Schulen in der Ausgestaltung kreativ sind, findet es sich in der deutschsprachigen schulpraktischen und forschungsbezogenen Literatur bislang kaum wieder (GREITEN 2016C, 21F.). Studien zum Drehtürmodell in Deutschland existierten bislang nicht. In der hier vorgestellten Studie stehen Fragen zur Klärung des Verständnisses des Drehtürmodells aus Sicht der jeweiligen Schulen und deren Konzeptionen sowie die Differenzierung möglicher Typen und die Bedeutung des Drehtürmodells im Schulentwicklungsprozess im Mittelpunkt.

FORSCHUNGSDESIGN

STICHPROBENWAHL

Mit dem Ziel, zu mindestens 30 Schulen Daten erheben zu können, wurden als erste Kohorte zunächst 70 Schulen aus dem »Netzwerk Hochbegabtenförderung NRW«^{☆3} angeschrieben, da hier davon auszugehen war, dass einige von ihnen das Drehtürmodell auf der Basis eines Konzepts verwenden. Nach dem Rücklauf von 21 Fragebögen erhielten weitere 80 Schulen nach einer Internetrecherche zu dem Stichwort »Drehtürmodell in Schulen« als zweite Kohorte den Fragebogen. Davon beteiligten sich 21 Schulen. Beide Kohorten wurden zeitversetzt je zweimal kontaktiert, sofern auf den ersten Kontakt hin keine Rück-

meldung erfolgte. Insgesamt waren somit 150 Schulen in der Auswahl. Die Rücklaufquote von 42 Schulen aus beiden Kohorten liegt bei 28 %.

Die Stichprobe umfasst 32 Gymnasien, 3 Gesamtschulen und 7 Grundschulen. Zur Repräsentativität der Stichprobe (UHLENDORFF/PRENGEL 2011, 140) lassen sich kaum Aussagen machen, bis auf den einen Punkt, dass die Anteile der jeweiligen Schulformen in etwa den Verhältnissen der Schulformen in NRW, die laut Internetrecherche das Drehtürmodell nutzen, entsprechen. Da bei der Stichprobenwahl über die Vielfalt der Drehtürtypen noch zu wenige Informationen vorlagen und die Schulen zum Teil unterschiedliche Modelle praktizieren, lässt sich mit dieser Stichprobe keine Repräsentativität in Bezug auf die Typen des Drehtürmodells herstellen.

DATENERHEBUNG UND -AUSWERTUNG

Die Datenerhebung erfolgte zwischen November 2014 und Mai 2015 durch einen standardisierten Fragebogen. Dieser umfasste 32 Items mit offenen Antwortmöglichkeiten. Die Items fokussierten überwiegend auf die Beschreibung des jeweils praktizierten Drehtürmodells, auf Schulentwicklungsprozesse, Schwierigkeiten und Gelingensbedingungen. Der Fragebogen bot den Schulen einen transparenten Aufbau nach thematischen Clustern, was gerade bei dem offenen Antwortformat eine Hilfe darstellen sollte (PORST 2011, 64FF., 135). Die Items wurden zunächst in zwei leitfadengestützten Experteninterviews mit langjährig erfahrenen Personen aus der Begabtenförderung und Kenntnissen zu Schulentwicklungsprozessen erprobt, anschließend hinsichtlich der Fragekonstruktion kritisch diskutiert und modifiziert. Dem folgte die Pilotierung mit zwei schriftlichen Befragungen und nochmaliger Anpassung.

Die befragten Personen der Stichprobe benötigten nach eigenen Angaben eine Bearbeitungszeit zwischen 30 und 90 Minuten. Einige Bögen geben sehr ausführlich Auskunft, in anderen finden sich tendenziell eher Kurzantworten. Die Auswertung richtete sich hauptsächlich gezielt nach Frageclustern. Zu einigen Themen wurde auch

☆1 Dieses Zitat findet sich im Vorwort zu dem 1981 erschienen Buch von JOSEPH S. RENZULLI, SALLY M. REIS und LINDA H. SMITH: »The Revolving Door Identification Model« (1981).

☆2 Der Kontext und die Forschungslage werden in den Beiträgen GREITEN 2016B (8–19) und GREITEN 2016C (21–29) in diesem Heft ausführlicher dargestellt.

☆3 www.zukunftsschulen-nrw.de/cms/front_content.php?idcat=342 (Abruf 28.08.2015).

mit der induktiven Kategorienbildung gearbeitet (KUCK-ARTZ/GRUNENBERG 2010, 505; MAYRING/BRUNNER 2010, 327), was sich gerade für die offenen Antwortmöglichkeiten eignet. Diese Strategien avisierten das Ziel, für die Querschnittauswertung zu thematischen Clustern und Kategorien vergleichbare Daten zu erhalten. Zum tieferen Verständnis einiger Antworten waren auch Längsschnittauswertungen einzelner Schulen notwendig, da sich Informationen zu Kategorien zum Teil an anderer Stelle wiederfanden und nur in der Gesamtbetrachtung interpretiert werden konnten. Die Auswertung der ersten zehn Bögen diente dem Aufbau des Kategoriensystems zu jenen Inhalten, die durch die Fragen nicht klar abgegrenzt waren.

Die Daten wurden im Sinne der Querschnittuntersuchung auf Häufigkeiten innerhalb der Stichprobe hin ausgewertet, um erste Befunde zum Drehtürmodell in NRW formulieren und Hypothesen sowie weitere Fragestellungen entwickeln zu können. Detailanalysen einzelner Schulen werden in diesem Beitrag nicht vorgenommen.

Nach der Auswertung stellten sich Fragen vor allem zur Genese des Drehtürmodells in NRW und zu den verschiedenen Typen (GREITEN 2016B). In einer Nacherhebung konnten durch Experteninterviews zur Entwicklung des Drehtürmodells in NRW, durch Gruppendiskussionen und Einzelinterviews mit Beteiligten und schriftliche Erfahrungsberichte teilnehmender Schülerinnen und Schüler weitere Informationen gewonnen werden, die vor allem der Interpretation dienten.

Im Folgenden werden die Befunde aus der Fragebogenstudie zum Drehtürmodell vorgestellt. Die Häufigkeitsangaben aus der Querschnittanalyse erfolgen mit realen Zahlen, da Prozentangaben bei der Stichprobe von 42 Schulen mit verschiedenen Schulformen ein falsches Bild wiedergeben würden. Als Abkürzungen werden *Gym* für Gymnasium, *Ges* für Gesamtschule und *GS* für Grundschule verwendet.

BEFUNDE

1. BUNDESWEITE TENDENZEN ZUR VERTEILUNG VON DREHTÜRMODELLEN AN SCHULEN

Um eine Tendenz zur Verteilung des Drehtürmodells in Deutschland zu erhalten, wurde eine Internetrecherche durchgeführt und die ersten 400 Einträge zum Stichwort »Drehtürmodell in der Schule« hinsichtlich der Schulformen und Verteilungen in den Bundesländern analysiert. Diese Recherche ermöglicht lediglich eine Aussage darüber, welche Schulen das Drehtürmodell auf ihrer Homepage beschreiben und inwiefern es der Begabtenförderung zugeordnet wird. Die inhaltliche Ausrichtung des Modells und

weitere Informationen wurden nicht recherchiert. Es ist zu vermuten, dass weitere Schulen dieses Modell verwenden, jedoch nicht über die Homepage veröffentlichen oder vergleichbare Maßnahmen auch anders bezeichnen.

Die Auswertung der Internetrecherche weist klare Tendenzen zur Verteilung in den Bundesländern (→ ABB. 1) auf: Das Drehtürmodell ist in Nordrhein-Westfalen mit 156 Schulen sehr verbreitet, findet sich überwiegend an den Gymnasien (116), gefolgt von Gesamtschulen (15), Grundschulen (16), Schulen der Sekundarstufe I (8) und einem Berufskolleg. Eine Hauptschule ist nicht vertreten. Weiterhin fällt auf, dass das Drehtürmodell auch in Niedersachsen mit 21 und Schleswig-Holstein mit 14 Schulen in geringer Anzahl zu finden ist, die anderen Bundesländer liegen unterhalb von 10, meist unter 5 Schulen.

Die Fragen, wie sich die Idee des Drehtürmodells in NRW verbreitet und wie die Schulen diese vor Ort gestalten, drängen sich auf. Aufgrund fehlender Literatur wurden dazu Experteninterviews geführt. Für Nordrhein-Westfalen kann festgestellt werden, dass die Verbreitung des Drehtürmodells über drei Wege erfolgte: zum einen in den 1990er-Jahren über die Initiative und das offenkundig hohe Engagement von Fachberaterinnen und Fachberatern der Bezirksregierungen, unterstützt durch das Schulministerium NRW, die das Modell in Beratungen zu Einzelfällen und Fortbildungen an die Schulen brachten. Zum anderen ab 2000 über ein *ECHA-Fortbildungskonzept* des ICBF^{☆4} zum *Enrichmentmodell* nach Renzulli und Weiterentwicklungen in Form des *Förder-Förder-Projektes*^{☆5}. Der dritte Weg führt über Hospitationen, schulische Netzwerke und mittlerweile sicherlich auch über die Homepagepräsenz von Konzeptbeschreibungen. Festzustellen ist, dass es sich bei dieser dynamischen Entwicklung des Drehtürmodells um ein NRW-Spezifikum handelt (GREITEN 2016C, 22). Aus diesem Grund konzentriert sich die Studie auf dieses Bundesland.

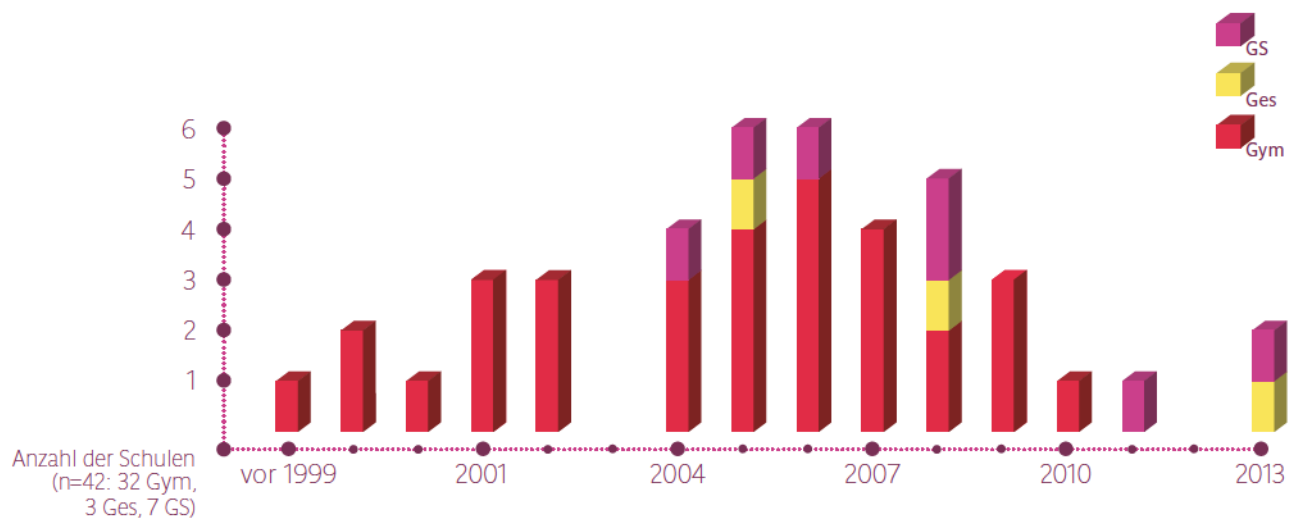
☆4 Internationales Centrum für Begabungsforschung: www.icbf.de/arbeitschwerpunkte/aus-und-weiterbildung/echa-diplom (Abruf 28.08.2015).

☆5 www.icbf.de/arbeitschwerpunkte/begabtenfoerderung/forderfoerder-projekt (Abruf 01.09.2015).

➤ Abb.1: Bundesweite Verteilung des Drehtürmodells, Internetrecherche 2015

	Grundschule	Realschule	Gesamtschule/ Sekundarschule	Gymnasium	Berufskolleg	Gesamt
Schleswig-Holstein				14		14
Hamburg	2			4		6
Bremen				1		1
Niedersachsen	3		4	14		21
Nordrhein-Westfalen	16	5	15/3	116	1	156
Hessen				5		5
Rheinland-Pfalz		3		3		6
Saarland	1					1
Baden-Württemberg				2		2
Bayern	1			2		3
Thüringen				1		1
Sachsen				2		2
Sachsen-Anhalt						0
Berlin						0
Brandenburg	1			3		4
Mecklenburg-Vorpommern	1					1

➤ Abb.2: Einführung des Drehtürmodells in NRW



2. EINFÜHRUNG DES DREHTÜRMODELLS IN NRW

Wie die **▼ABB. 2** zeigt, wird das Drehtürmodell innerhalb der Schulen aus der Stichprobe in NRW zwischen dem Ende der 1990er-Jahre und bis 2002 zunächst nur an Gymnasien implementiert, ab 2004 kommt die erste Grundschule und ab 2005 die erste Gesamtschule hinzu. Die Hochphase der Einführung des Modells liegt zwischen 2005 und 2008.

Sämtliche Schulen bieten Typen des Drehtürmodells zeitgleich zum regulären Unterricht an, einige auch in Kombinationen mit anderen Zeiten wie im Fall des Typs Schüler-Uni oder bei Kooperationen mit anderen Partnern in der Industrie oder Museen.

3. BESCHREIBUNGEN ZUM DREHTÜRMODELL

In der Beantwortung der Frage »Was verstehen Sie unter dem Drehtürmodell?« dokumentiert die Schule zu Beginn des Fragebogens ihr Verständnis zum Drehtürmodell und fokussiert auf die Kerninhalte ihres Verständnisses.

In der Analyse der Aussagen ließen sich vier konstituierende Kategorien des Verständnisses zum Drehtürmodell bilden: Aussagen zur Zeit (42 Schulen), zu den teilnehmenden Schülerinnen und Schülern (12 Schulen), zu Zielformulierungen (13 Schulen) und Organisationselementen (15 Schulen). Alle 42 Schulen äußern sich zur Kategorie Zeit, zum Teil auch mit mehrteiligen Aussagen: Sämtliche Schulen bieten Typen des Drehtürmodells zeitgleich zum regulären Unterricht an, einige auch in Kombinationen mit anderen Zeiten wie im Fall des Typs Schüler-Uni oder bei Kooperationen mit anderen Partnern in der Industrie oder Museen. Unterschiede zeigen sich in dem, was parallel zum Unterricht stattfindet: 22 Schulen verbinden mit dem Drehtürmodell die Beschulung in einem anderen Jahrgang (16Gym, 2Ges, 4GS), 21 bieten definierte und/oder die Möglichkeit zur eigenständigen Projektarbeit an, 3 Gymnasien fördern explizit die Arbeit an einem eigenen Projekt mit Unterstützung durch eine weitere Lehrpersonen. 8 Gymnasien und 2 Grundschulen nennen in der Eingangsfrage Kooperationspartner wie die Schüler-Uni, Dozenten, die Kurse anbieten, oder auch spezielle Programme anderer Anbieter. Aussagen zum zeitlichen Verlauf finden sich nur bei 4 Gymnasien, 2 definieren vorab die Dauer der Teilnahme, 2 vereinbaren die Zeiten individuell.

In der Erstdarstellung äußern sich 10 Gymnasien, eine Gesamtschule und 2 Grundschulen auch zu den Teilnehmenden des Drehtürmodells: An den Gymnasien und der Gesamtschule richtet sich das Modell an Begabte, mit Zusatzbeschreibungen wie »engagiert, interessiert, motiviert und leistungsstark«. 2 Gymnasien nennen explizit auch Underachiever. Die zwei Grundschulen sprechen nicht direkt von Begabten, sondern von Schülerinnen und Schülern mit Stärken, Fähigkeiten und Schwächen. Damit fokussieren sie zwar auf besondere Begabungen, betonen aber auch Schwächen, an denen gearbeitet werden kann.

Knapp ein Drittel der Schulen, 10 Gymnasien, eine Gesamtschule und 2 Grundschulen, benennen in der Anfangsbeschreibung Ziele. Diese stehen dann im Kontext der Förderung von Interessen, persönlichen Neigungen, Motivation, Profit von zusätzlichem Lernstoff. Ein Gymnasium zeichnet sich dadurch besonders aus, dass die Zielbeschreibung »Potenziale wecken, stärken und ausbauen« einen Bildungsanspruch beschreibt und damit den Ursprungsideen Renzullis nahekommmt.

Weitere Organisationselemente als das zeitgleiche Verlassen des Unterrichts werden von 14 Gymnasien und einer Gesamtschule genannt. Vorrangig geht es um das Nacharbeiten verpasster Inhalte. 4 Schulen nennen auch Präsentationen als Organisationsteil. Eine Schule betont das Verfahren zur Nomination als Voraussetzung zur Teilnahme, 3 die Beratung der Teilnehmenden und die Kommunikationsprozesse im Kollegium. Es fällt auf, dass, bis auf eine Schule, sich keine zu sozialen Gruppen äußert, mit denen im Drehtürmodell gearbeitet wird.

4. PROGRAMME AN DEN SCHULEN

Aus den Angaben der Schulen konnten 17 Typen von Drehtürmodellen rekonstruiert und zu 6 Obertypen gruppiert werden (Anm.: Rekonstruktion und Beschreibung der Typen **▼ABB 1** IN GREITEN 2016C, 25; VGL. AUCH **▼ABB. 2**, 26). Es dominieren die Typen *Drehtür nach oben* (16Gym, 2Ges, 4GS), *Schüler-Uni* (21Gym), *Variationen des Forder-Förder-Projektes* mit Unterstützung durch Personen innerhalb der Schule (Lernpaten/Lehrer), in 5 Fällen auch zusätzlich durch Studierende (14Gym, 3Ges, 3GS) und das *doppelte Sprachenlernen* (16Gym). Die meisten Variationen finden sich an Gymnasien. Die Grundschulen praktizieren die Typen *Drehtür nach oben* und *Drehtür nach unten*, gefolgt von einer Variation des *Forder-Förder-Projektes* bzw. der *freien Wahl*. Zu den Häufigkeiten muss angemerkt werden, dass die Schulen in dem offenen Antwortformat die Maßnahmen beschreiben, die sie als Drehtürmodell verstehen. Es kann also sein, dass höhere Anzahlen an Drehtürtypen gefunden würden, wenn diese mit einer konkreten Aufzählung und Beschreibung abgefragt würden.

5. VERTEILUNG VON DREHTÜROPTIONEN IN DEN JAHRGÄNGEN

In der Querschnittauswertung der Schulformen und ohne Berücksichtigung der jeweiligen Drehtürtypen können in allen Jahrgängen eine oder mehrere Formen des Drehtürmodells praktiziert werden. Detailanalysen lassen sich in diesem Rahmen nicht darstellen, dazu bedürfte es der Längsschnittauswertung einzelner Fragebögen. Festzuhalten ist aber für die Querschnittuntersuchung, dass die Grundschulen einen Schwerpunkt auf die Klassen drei und vier setzen, dort vor allem dann auch Projekte oder Drehtürkurse anbieten. Bei fast allen Grundschulen ist der Typ *Drehtür nach oben* vorgesehen und in 4 Grundschulen auch der Typ *Drehtür nach unten* zum Ausgleich von Lerndefiziten möglich.


In der Sekundarstufe I ist die Verteilung über die Jahrgänge differenziert zu betrachten: Die meisten Schulen starten mit dem Drehtürmodell im Laufe des sechsten Jahrgangs, der Schwerpunkt liegt in den Jahrgängen sieben bis neun. Im fünften Jahrgang bieten nur 9 Gymnasien und eine Gesamtschule das Drehtürmodell an, dabei handelt es sich überwiegend um den Typ *Drehtür nach oben*. Ab der Klasse sechs nehmen die Drehtüroptionen deutlich zu. Ein Hauptgrund liegt in dem Typ *doppeltes Sprachenlernen*^{☆6} als Spezifikum von Gymnasien: Von den 32 teilnehmenden Gymnasien praktizieren schon allein 17 diese Form, sie macht einen Hauptgrund für die Verteilungen in der Sekundarstufe I aus. Der zweite Grund liegt in dem Typ *Drehtür nach oben*, der von den meisten Schulen bis zur Klasse acht, in Ausnahmefällen auch bis in die Q1 (erster Jahrgang der zweijährigen Qualifizierungsphase vor den Abiturprüfungen) angeboten wird (16Gym, 2Ges). Die anderen Drehtürtypen verteilen sich unterschiedlich und sind durch individuelle Konzepte der Schulen begründet. Einige Schulen offerieren beispielsweise explizit für einzelne Jahrgänge den Typ *Variationen des Forder-Förder-Projektes*, den Typ *gezielte Wahl von inhaltlichen Drehtürprogrammen* und den Typ *freie Wahl*. Der Schwerpunkt liegt bei diesen Typen in der Mittelstufe und damit in den Jahrgängen sieben bis neun an den Gymnasien, bzw. bis Jahrgang zehn an den Gesamtschulen. Wenige Schulen beginnen mit diesen Formen bereits im sechsten Jahrgang. Die hohen Verteilungswerte von Drehtüroptionen in der Oberstufe gehen überwiegend mit dem Typ *Kooperation nach außen*, allen voran der Typ *Schüler-Uni* (21Gym), einher, da die Teilnahme an der Schüler-Uni in allen Jahrgängen der Oberstufe, meist auch schon ab der Klasse neun, besteht. Hierzu ist allerdings anzumerken, dass dieser Typ vor allem standortbedingt ist. In der Regel wird für die Schüler-Uni eine Universität in der Nähe gesucht, seltener eine Fern-Universität. Die Vielfalt der Drehtüroptionen nimmt ab der Oberstufe stark ab. Hier finden sich neben dem dominierenden Typ der

Schüler-Uni vereinzelt noch der Typ *Variationen des Forder-Förder-Projektes*, der Typ *freie Wahl* oder auch der Typ *gezielte Vorbereitung auf ein Projekt oder einen Wettbewerb*.

Zur Verweildauer von Schülerinnen und Schülern im Drehtürmodell lassen sich aufgrund der Korrelation mit den Drehtürtypen und zugrundeliegenden Konzepten nur Tendenzen aufzeigen: Die Typen *doppeltes Sprachenlernen*, *Drehtür nach oben* und *Schüler-Uni* sind konzeptionell auf mehrere Jahre, im Schnitt zwischen zwei und vier Jahre, angelegt. Der Typ *gezielte Wahl von inhaltlichen Drehtürprogrammen* oder auch die *Variationen des Forder-Förder-Projektes* sehen eine Zeitspanne zwischen fünf und acht Monaten vor. Allerdings können an vielen Schulen diese Typen in verschiedenen Jahrgängen auch mehrfach durchlaufen werden, sodass sich hier die Drehtürzeit der Teilnehmenden entsprechend erhöht. Daneben gibt es Drehtürmodelle, die nur auf wenige Wochen ausgerichtet sind, je nach Angebot.

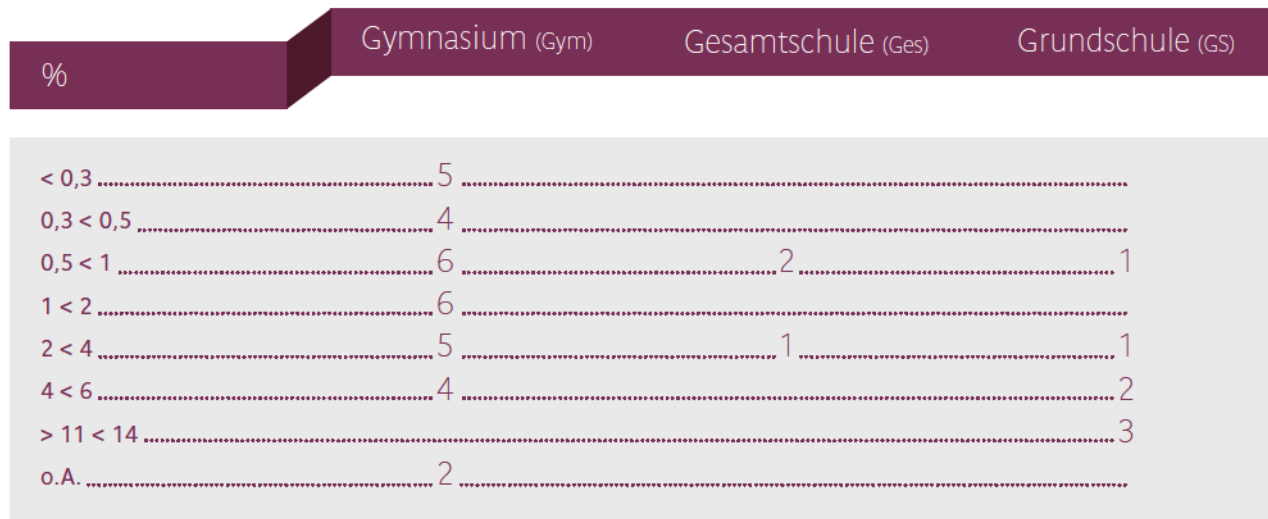
Betrachtet man die Optionen, die viele Schulen durch teilweise auch mehrere Drehtürmodellkonzepte anbieten, könnte man davon ausgehen, dass diese auch viele Schülerinnen und Schüler nutzen. Dem ist mitnichten so.

6. PROZENTANTEILE DER TEILNEHMENDEN SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

Betrachtet man die Optionen, die viele Schulen durch teilweise auch mehrere Drehtürmodellkonzepte anbieten, könnte man davon ausgehen, dass diese auch viele Schülerinnen und Schüler nutzen. Dem ist mitnichten so. Die Schulen wurden bei der Befragung auch um Einschätzungen zur Teilnehmerzahl pro Halbjahr gebeten. Die prozentuale Umrechnung auf die Schülerzahl der jeweiligen Schule wirkt ernüchternd, wie die  **ABB. 3** zeigt. Die Schulen der Sekundarstufen kommen im Durchschnitt auf 1,68 % Teilnehmende. Davon bleiben 9 Schulen unter 1 %, 14 liegen zwischen 1 % und < 2 % und nur 10 zwischen 4 % und 6 %. Die Quoten sehen bei den Grundschulen deutlich besser aus: Im Durchschnitt nimmt 7 % der Schülerschaft an Drehtürmodellen teil, davon kommen 3 Grundschulen auf eine Quote zwischen 11 % und 14 %.

^{☆6} In Nordrhein-Westfalen von Klasse sechs bis neun.

➤ Abb.3: Prozentanteil teilnehmender Schülerinnen und Schüler im Vergleich zur Schüleranzahl der jeweiligen Schule



7. ORGANISATIONSELEMENTE

Fast alle von den Schulen beschriebenen Drehtürmodelle gehen mit Organisationselementen einher. Abgefragt wurden die Formalia zu Bedingungen zur Teilnahme, Begleitkonzepten, Formblätter und Dokumentationen.

Die Initiierung des Drehtürmodells für eine Schülerin oder einen Schüler ist in allen Schulformen über mehrere Wege möglich: Fachlehrkräfte, Koordinatoren für Begabtenförderung, Klassenlehrer (diese werden tendenziell am häufigsten als Initiatoren genannt), gefolgt von der Eigeninitiative und den Eltern. Für die Entscheidung zur Nomination spielen die Leistungen eine bedeutende Rolle: Hohe bis überdurchschnittliche Leistungen führen schneller zu einer Nomination als gute bis unterdurchschnittliche, allerdings geben die meisten Schulen an, dass hohe Leistungen nicht das ausschlaggebende Kriterium sind (20Gym, 1Ges, 6GS), einige davon nennen explizit auch Underachievement als Zugang (5Gym) oder Langeweile und Unterforderung (7Gym, 1GS). Hochbegabung wird nur in vier Fällen (3Gym, 1Ges) und besondere Begabungen neunmal genannt (6Gym, 2Ges, 1GS). Die Hälfte der Schulen geben weitere Faktoren an wie Motivation, Lern-, Leistungs- und

Anstrengungsbereitschaft, spezielle Interessen, Kreativität, Fähigkeit zur Selbstorganisation oder Teamfähigkeit.

Nach der Nomination für eine Drehtürmaßnahme und Zusage der Teilnehmenden fordern fast alle Schulen Verpflichtungen ein: Das eigenständige Nacharbeiten des Unterrichts ist für fast alle eine Grundbedingung zur Teilnahme, die sie explizit nennen. 7 Gymnasien und eine Grundschule äußern sich dazu differenzierter, indem sie das Nacharbeiten in Absprache mit den Fachlehrern einschränken und nicht erwarten, dass Schülerinnen und Schüler alle Aufgaben nachholen.

Es wurde auch nach der vorgesehenen Möglichkeit der Teilnahme auf Probe oder des Abbruchs gefragt. Während über die Hälfte aller Schulformen den Abbruch jederzeit zulässt, schränken 10 Gymnasien und 2 Grundschulen diese Möglichkeit ein: Sie bieten zunächst eine Probe- oder Schnupperzeit an; nach dem Entschluss weiterzumachen, ist ein Abbruch nur noch nach einem Beratungsgespräch mit Eltern und Schülerinnen/Schülern vorgesehen, meist auch erst zum Halbjahr. Ein Gymnasium und eine Grundschule sehen den Abbruch explizit nicht vor.

Fast alle Schulen entwickelten zu ihren Drehtürmodellen Formblätter, die für die Organisation im Kollegium und im Schulalltag, als Informationen für Eltern und Schüler, für das Controlling und die Dokumentation verwendet werden.

Eine Analyse von Begleitkonzepten ist in der Querschnittsauswertung nur bedingt möglich, da diese Konzepte sehr eng mit den individuellen Drehtürkonzepten verwoben sind und eine entsprechende Auswertung hier im nötigen Umfang nicht dargestellt werden kann. Die meisten Begleitkonzepte bieten Schulen der Sekundarstufen an. Etwa ein Drittel nennen dazu regelmäßige Beratungen, Kontakte zu Mentoren für einzelne Projekte oder die Organisation von Infopaten für die ausfallenden Stunden. 14 Schulen geben an, kein spezielles Begleitkonzept zu haben (8Gym, 1Ges, 5GS).

Fast alle Schulen entwickelten zu ihren Drehtürmodellen Formblätter, die für die Organisation im Kollegium und im Schulalltag, als Informationen für Eltern und Schüler, für das Controlling und die Dokumentation verwendet werden. 16 Schulen (13Gym, 2Ges, 1GS) nutzen einen Vertrag, in dem die konkrete Maßnahme und die Erwartungen an die Teilnehmenden formuliert sind. 16 Gymnasien stellen ein Informationsschreiben zum Drehtürmodell zur Verfügung. 23 Schulen dokumentieren die Teilnahme über einen Zeugnisvermerk (17Gym, 2Ges, 4GS), 14 zusätzlich oder ausschließlich über eine Teilnahmebescheinigung oder ein Zertifikat (8Gym, 3Ges, 3GS). 10 Gymnasien verwenden Log- oder Lerntagebücher. Darüber hinaus gibt es an einigen Schulen Formblätter zum Aufenthalt in freien Lernräumen oder in Bibliotheken, zur Festlegung des Forschungsthemas, zu Vereinbarungen mit Lernpaten, Merkblätter für die Mentoren mit Hinweisen zu Lern- und Arbeitstechniken für die Schüler, einen Ablaufplan für das Kollegium oder auch Evaluationsbögen.

8. DAS MODELL AUS DER PERSPEKTIVE DES SCHULENTWICKLUNGSPROZESSES

Detaildarstellungen zu Schulentwicklungsprozessen an den Einzelschulen sind aufgrund der Form der Datenerhebung nicht möglich. Es lassen sich in der Querschnittsauswertung aber bedeutsame Faktoren von Innovations- und Schulentwicklungsprozessen betrachten. Dazu zählen die Initiierungsanlässe, Rolle der verantwortlichen Lehrkräfte/Koordinatoren, Ziele der Schule, Verankerung in der Schulprogramm- und Fachkonferenzarbeit, Akzeptanz im Kollegium und der Schülerschaft sowie der Umgang mit Schwierigkeiten.

9. IMPULSE FÜR DIE INITIIERUNG DES DREHTÜRMODELLS

Da es sich bei dem Drehtürmodell nicht um ein reguläres oder an vielen Schulen verbreitetes Modell handelt, ist dessen Initiierungsanlass in der Einzelschule interessant. Im Fragebogen wurde daher die Frage gestellt: »Wie ist es zur Initiierung und Einführung des Drehtürmodells gekommen?« Aus den Antworten konnten fünf Initiierungsmuster ermittelt werden: Schulstrukturelle Bedingungen, Fortbildung, Anstoß durch Externe, persönliche Motivation und Auseinandersetzung mit Schülerinnen und Schülern.

Als schulstrukturelle Bedingungen wurden z.B. Konzeptentwicklungen und Beauftragungen einzelner Lehrpersonen oder Gruppen betrachtet. Dazu äußerten sich 15 Schulen. An einigen Schulen waren es die Arbeit zur Konzeptentwicklung für Begabtenförderung oder für individuelle Förderung in Form von AGs (5Gym) oder auch die Arbeit in Netzwerken mit anderen Schulen und/oder durch Hospitationen (3Gym, 1Ges, 1GS). Daneben gibt es einen personengebundenen Zugang in Form von Beauftragungen innerhalb der Schulstruktur als Koordinator, zum Aufbau einer G8-Klasse, als Klassenleitung oder als Fachlehrer (3Gym). In 5 Fällen werden Schulleitungen als Initiatoren angegeben (2Gym, 3GS). 8 Schulen nennen als Initiierungsanlässe Fortbildungsmaßnahmen zu Themen der individuellen Förderung, Begabtenförderung und/oder zum Drehtürmodell, die meist einzelne Kolleginnen und Kollegen besuchten. In einem Fall fand auch eine schulinterne Fortbildung für das Gesamtkollegium statt. Bei den Fortbildungen fällt auf, dass 6 Gymnasien das Drehtürmodell aufgrund spezieller Fortbildungen Einzelner wie eine Beratungsausbildung oder das ECHA-Diplom initiierten. 4 Schulen führen den Anstoß zum Drehtürmodell auf Externe zurück wie Universitäten, Stiftungen, Beratungsinstitutionen, in einem Fall auch Eltern. Die persönliche Motivation einzelner Kolleginnen und Kollegen durch eigene familiäre Betroffenheit, Interesse an Begabtenförderung oder auch durch Fachliteratur führte in 5 Fällen zur Initiierung (4Gym, 1GS). Der Hauptimpuls in über der Hälfte der befragten Schulen geht aber aus der persönlichen Auseinandersetzung mit betroffenen Schülerinnen und Schülern hervor. Dabei lassen sich zwei Klientele identifizieren: Schülerinnen und Schüler, die durch ihre herausragenden Begabungen und/oder Leistungsstärken auffallen (13Gym, 1Ges, 2GS) sowie jene mit Unterforderung, Motivationsverlusten, ausgeprägtem Underachievement oder auch störendem Verhalten (7Gym, 1Ges, 2GS). Bis auf eine Schule gibt es in Bezug auf beide Klientele als Initiierungsfaktor keine Schnittmenge.

Aus Vorgesprächen mit Schulen war klar, dass sowohl die Initiierung und Implementierung als auch die nachhaltige Ausgestaltung des Drehtürmodells eng mit der Arbeit und dem Engagement Einzelner verbunden ist.

10. KOORDINATOREN ALS VERANTWORTLICHE LEHRKRÄFTE

Aus Vorgesprächen mit Schulen war klar, dass sowohl die Initiierung und Implementierung als auch die nachhaltige Ausgestaltung des Drehtürmodells eng mit der Arbeit und dem Engagement Einzelner verbunden ist. Die im Folgenden als »Koordinatoren« bezeichneten aktiven Lehrpersonen sind entweder im Schulsystem mit einer Koordinierungsstelle ausgestattet, wie es in Gymnasien und Gesamtschulen mit Zuweisungen von Funktionsstellen möglich ist, oder gelten als Verantwortliche ohne entsprechende Stellenzuweisungen. Die hier interessierende Frage war, aufgrund welcher Bedingungen/Voraussetzungen diese Person mit der Aufgabe betraut wurde, vor dem Hintergrund, dass dieser Person vermutlich eine Schlüsselrolle in der Einführung des Modells zukommt. Aus den Antworten wurden fünf Kategorien zu Informationen über Koordinatoren herausgearbeitet: schulstrukturelle Bedingungen, Aus- und Fortbildungen, Kompetenzen, Interessen und nachrangig Kontakte zu außerschulischen Partnern.

Die schulstrukturellen Bedingungen korrelieren in dem Fall der Koordinatoren eng mit der Personalentwicklung der Schulen. Bei 11 Gymnasien und einer Gesamtschule zeigt sich, dass mit der Koordinierungsfunktion eine offizielle Beauftragung und Verantwortungsübernahme einherging in Form einer klassischen Funktionsstelle des Beförderungsamtes (6Gym, 1Ges) oder durch Entlastungsstunden (6Gym). Die Grundschulen nehmen eine Sonderstellung ein: Im Verhältnis zu anderen Schulformen der Stichprobe fällt auf, dass die Koordinierung explizit als Schulleitungsaufgabe benannt wurde (3GS), auch mit der Erläuterung, dass es spezielle Koordinationsstellen an Grundschulen nicht gibt. Bis auf 2 Schulen finden sich keine Hinweise, ob Klassenlehrer in ihrer spezifischen Funktion auch Koordinierungsaufgaben für das Drehtürmodell wahrnehmen. Bei 7 Gymnasien zeigt sich, dass die Beauftragung zur Koordination mit der Erfahrung in der Begabtenförderung innerhalb der eigenen Schule oder Erfahrungen aus einer vorangegangenen Stelle an einer anderen Schule im Sinne eines Transfers erfolgte.

Als ein überragendes Merkmal der Voraussetzung zur Koordinierung des Drehtürmodells kristallisiert sich die Aus- und Fortbildung heraus: Allen voran stehen in der Häufigkeit Spezialisierungen in Form des ECHA-Diploms (10Gym, 1Ges, 1GS) oder anderer zeitintensiver Fortbildungen zur Begabtenförderung (7Gym, 2GS), dem folgen Schwerpunkte im Studium oder durch Promotionen (5Gym). In 4 Fällen liegen Mehrfachqualifizierungen vor. Nachrangig gelten als Voraussetzungen Kompetenzzuschreibungen wie die Kompetenz zur individuellen Förderung, zu anspruchsvollem Unterricht, Beratungskompetenzen, Kompetenzen zur Organisation und Innovation (7Gym). Diese Kompetenzzuschreibungen nehmen ausschließlich Gymnasien vor. Darüber hinaus geben 8 Gymnasien, eine Gesamtschule und eine Grundschule besonderes Interesse an der individuellen Förderung und explizit der Förderung besonders Begabter als Voraussetzung für die Koordinierungsbeauftragung an. Lediglich 3 Gymnasien nennen Kontakte zu Stiftungen und Universitäten als Faktor für die Aufgabenübernahme der Koordinierung.

Eine Frage versuchte auch den Zeitaufwand der Koordinatoren pro Halbjahr und Schüler zu erfassen. Die Antworten lassen sich nicht gesichert auswerten, da einige Schulen offensichtlich den Gesamtaufwand der Koordination des Projektes pro Halbjahr angaben, andere versuchten, den Aufwand für einzelne Schüler zu schätzen, obwohl sie selbst nur auf der koordinierenden Ebene aktiv sind und andere Lehrpersonen die aktive Begleitung übernehmen. Andere wiederum betreuten neben der Koordination ein Projekt auch aktiv, wodurch deutlich höhere Zeitangaben zustande kamen. Bedingt durch die Variationen an Typen des Drehtürmodells (GREITEN 2016C, 24) korreliert der Koordinationsaufwand eng mit dem jeweiligen Modelltypus. Es lassen sich nur grobe Tendenzen beschreiben: Wenn *Variationen des Förder-Förder-Projektes* mit Präsentationsveranstaltungen umgesetzt werden, liegt der geschätzte Organisationsaufwand für eine Gruppe von 10 bis 40 Teilnehmenden zwischen 19 und 23 Stunden pro Halbjahr (7Gym, 2Ges). Für Organisationen zur *Drehtür in einen anderen Jahrgang* werden deutlich unterschiedliche Zeiten angegeben, zwischen 5 und 28 Stunden pro Halbjahr, was aber damit zu erklären ist, dass es sich hierbei meist um Individualmaßnahmen und -betreuungen handelt, die sehr eng mit der Teilnehmerzahl zusammenhängen. Die *Vorbereitung auf Wettbewerbe*, die eine aktive Mitarbeit in den Drehtürzeiten einschließt, wird pro Schülerin/Schüler als sehr hoch eingeschätzt und liegt zwischen 15 und 27 Stunden pro Halbjahr und Schülerin/Schüler (2Gym). Die Organisation der *Schüler-Uni* wird kaum genannt, obwohl sie recht häufig vorkommt, liegt dann aber bei ca. 5 bis 10 Stunden pro Halbjahr und ist wiederum eng an die Anzahl der Teilnehmenden gekoppelt.

11. VERANKERUNG IM SCHULPROGRAMM

Das Drehtürmodell haben 23 Schulen im Schulprogramm verankert (17Gym, 2Ges, 4GS), in der Regel unter dem Konzept zur individuellen Förderung oder auch speziell unter Begabtenförderung innerhalb des genannten Konzepts. Es ist darauf hinzuweisen, dass in Nordrhein-Westfalen seit 2006 das im Schulgesetz verankerte Recht auf individuelle Förderung besteht und infolgedessen alle Schulen ein Konzept zur individuellen Förderung entwickeln mussten. Auf der Ebene der Fachkonferenz beschreiben lediglich 4 Gymnasien eine Verankerung bzw. den Austausch in den Fachschaften. Zwei davon bieten explizit das *doppelte Sprachenlernen* an und haben Regelungen dazu zwischen den Fachschaften getroffen. Die anderen Schulen weisen das Drehtürmodell als nicht im Schulprogramm verankert aus. Bei den Grundschulen ist anzumerken, dass im Vergleich zu Schulen der Sekundarstufen keine klassische Fachkonferenzarbeit stattfindet, sondern meist im Gesamtkollegium gearbeitet wird.

12. ZIELE DES DREHTÜRMODELLS

Alle Schulen verbinden mit dem Drehtürmodell konkrete Ziele. Der Gedanke der persönlichkeitsbezogenen individuellen Förderung steht dabei im Fokus, vorrangig die Begabungsentwicklung (11Gym, 2Ges, 3GS), explizit die Individualisierung (10Gym, 2Ges, 3GS), gefolgt von der Motivation (9Gym, 1GS), der Persönlichkeit und dem Selbstvertrauen (4Gym, 1Ges, 2GS), den Interessen (4Gym, 2GS), der Lernfreude (2Gym) und der Kreativität (1Gym). Einige Schulen fokussieren auch auf die Umsetzung von Begabung in Leistung (5Gym, 1Ges) und Förderung der Stärken (3Gym, 2Ges). Das Drehtürmodell als eine Herausforderung für Schülerinnen und Schülern anzubieten, nennen explizit 9 Schulen (8Gym, 1GS). Einige Schulen verstehen es als Maßnahme gegen Unterforderung (5Gym, 1GS) und Underachievement (2Gym). Ein Drittel der Schulen avisieren mit dem Drehtürmodell eine Förderung im Bereich der Selbstorganisation sowie der Lern- und Arbeitsstrategien (12Gym, 2GS). Förderung sozialer Prozesse durch Teamarbeit werden nur von 5 Gymnasien und eine Grundschule als Ziel benannt. 4 Gymnasien formulieren das Ziel der Akzeleration in Form von Springersystemen.

13. AKZEPTANZ DES DREHTÜRMODELLS IN DER SCHULGEMEINDE

Die Frage nach der Akzeptanz ist ein Indiz für gelingende Implementierung. Mit der in der Studie verwendeten Form der Datenerhebung sind lediglich Schätzungen aus Sicht von Schulleitungen und Koordinatoren möglich. Dennoch können Tendenzen angegeben werden: Die Akzeptanz des

Drehtürmodells im Kollegium wird von den meisten Schulen als hoch angesehen (18Gym, 2Ges, 5GS), von einigen als gut (7Gym, 2GS) und von wenigen als neutral (4Gym) oder gering (3Gym). Eine Gesamtschule nahm aufgrund bislang geringer Erfahrungen noch keine Einschätzung vor.

Die Einschätzung zur Akzeptanz in der Schülerschaft verteilt sich ähnlich: Die meisten Schulen schätzen die Akzeptanz in der Schülerschaft als hoch ein (13Gym, 2Ges, 7GS), als gut (8Gym, 1Ges) oder neutral (7Gym). Ein Gymnasium äußerte sich dazu nicht. Negative Einschätzungen finden sich nicht, dafür aber bei 4 Gymnasien die Einschätzung, dass das Drehtürmodell kaum wahrgenommen wird. Bei differenzierter Betrachtung stellt sich heraus, dass es sich dabei um Schulen handelt, deren Drehtürmodelle nur Einzelne für individualisierte Schullaufbahnen wie das *doppelte Sprachenlernen*, die *Schüler-Uni* oder die *Vorbereitung auf Wettbewerbe* nutzen. In solche Modelle sind in der Regel nur wenige Schülerinnen und Schüler involviert, was ein Grund für den geringen Bekanntheitsgrad sein könnte.

Die Schulen listen Schwierigkeiten auf, die sich in drei Kategorien ordnen lassen: Unterrichtsorganisation, Koordinierung im Kollegium und Aktivitäten der Schülerinnen und Schüler.

14. SCHWIERIGKEITEN IN DER UMSETZUNG DES DREHTÜRMODELLS

Die Schulen listen Schwierigkeiten auf, die sich in drei Kategorien ordnen lassen: Unterrichtsorganisation, Koordinierung im Kollegium und Aktivitäten der Schülerinnen und Schüler. Darüber hinaus formulieren einige Schulen noch Einzelaussagen, die zusammenfassend vorgestellt werden. Generell ist zu betonen, dass die meisten Schulen keine erheblichen Schwierigkeiten wahrnehmen und diese meist durch eine verbesserte Organisationsstruktur und durch Kommunikation im Kollegium und mit den beteiligten Schülerinnen und Schülern gelöst werden konnten. Daher sind die folgenden Ausführungen angemessen zu relativieren.

Schwierigkeiten in der Unterrichtsorganisation sehen einige Schulen im Umgang mit den durch das Drehtürsystem versäumten Unterrichtsstunden oder in der Stundenplangestaltung. Die meisten Schulen fordern das Nacharbeiten der durch die Drehtürteilnahme verpassten Inhalte ein, merken aber an, dass Schüler die Nacharbeit noch verbessern könnten. Die Schulen der Sekundarstufen neh-

men mit Ausnahme beim *doppelten Fremdsprachenlernen*, bei dem die Parallelisierung systembedingt sowieso gegeben ist, überwiegend keine Stundenplanänderung vor; hier werden individuelle Regelungen getroffen (9Gym). Ein Großteil der Grundschulen beschreibt mehr Aktivitäten zur Stundenplananpassung, indem beispielsweise in allen Jahrgängen bestimmte Fächer parallelisiert und damit die *Drehtür nach oben* in den gleichen Fächern wie in der Stammklasse genutzt werden kann. Drei Schulen geben an, dass Unterrichtsausfall, Vertretungsunterricht oder zeitweise fehlende personelle Unterstützung je nach Drehtürmodell zu Behinderungen im Ablauf führen können (5Gym, 3GS).

Wie schon bei den Ausführungen zu den Koordinatoren angedeutet, ergeben sich gelegentlich Schwierigkeiten in Bezug auf die Kommunikation und Transparenz der Organisation. Dazu finden sich Einzelaussagen: Räume und Zeiten, in denen Lehrkräfte und Schüler miteinander arbeiten können, Terminierung von Beratungszeiten, Absprachen zwischen Kollegen zu Klassenarbeiten, die trotz der Drehtürstunden von den Beteiligten mitgeschrieben werden sollen, intransparente Abläufe für Fachlehrer, Mentoren und Schülerinnen und Schüler. Einige Koordinatoren beklagen auch die mangelnde Einsicht ihrer Kollegen zu Fördermaßnahmen für Begabte/Hochbegabte. Auf Seiten der Schülerschaft werden von wenigen Schulen die fehlende Disziplin und das Durchhaltevermögen einiger Schülerinnen und Schüler angemahnt und auf teilweise hohe Belastungen durch das Nacharbeiten verpasster Inhalte hingewiesen.

ZUSAMMENFASSUNG UND FAZIT

Das Drehtürmodell ist nach einer Internetrecherche bundesweit am häufigsten in NRW (156 Schulen), mit großem Abstand gefolgt von Niedersachsen (21) und Schleswig-Holstein (14) zu finden. Es wurde in NRW Ende der 1990er-Jahre in wenigen Schulen implementiert und erreichte eine Hochphase zwischen 2005 und 2008. Am meisten nutzen es Gymnasien, mit deutlich geringeren Anteilen auch Grund-, Gesamtschulen und weitere Schulen der Sekundarstufe I.

Bei dem Drehtürmodell, wie die Schulen in NRW es einsetzen, handelt es sich um ein Konzept für in der Regel wenige Schülerinnen und Schüler. Der prozentuale Anteil an Teilnehmenden im Vergleich zur Schülerschaft der jeweiligen Schule liegt in Schulen der Sekundarstufen im Durchschnitt bei 1,68 %, in der Grundschule bei 7 %. Vorrangig dient es der Förderung begabter, hochbegabter und leistungsstarker Schülerinnen und Schüler. Die Zielformulierungen der Schulen kreisen um die Förderung von Begabungen, die Organisation, Lern- und Arbeitsstrategien und letztlich individuelle Persönlichkeitsentwicklung. Undera-

chiever oder Lernende mit spezifischen Förderbedarfen werden nur von 4 Schulen als Zielgruppe genannt.

Die Vorrangstellung des Drehtürmodells als Organisationsstruktur ist aus Sicht der teilnehmenden Schulen klar beschrieben: Schülerinnen und Schüler verlassen den regulären Unterricht, um an einer anderen Förderung teilzunehmen.

Die Vorrangstellung des Drehtürmodells als Organisationsstruktur ist aus Sicht der teilnehmenden Schulen klar beschrieben: Schülerinnen und Schüler verlassen den regulären Unterricht, um an einer anderen Förderung teilzunehmen. Zu dieser Organisationsform konnten aus den Daten 17 Drehtürtypen subsumiert in 6 Gruppen beschrieben werden (GREITEN 2016C). Am häufigsten finden sich die Typen zur *Beschulung in einem anderen Jahrgang*, die *Schüler-Uni*, das *doppelte Sprachenlernen* und eine *eigenständige Projektarbeit*. Die Querschnittanalyse ergab, dass es in allen Jahrgängen möglich ist, mindestens einen Drehtürtyp zu installieren und liefert den Befund, dass die meisten Schulen zwei bis maximal fünf Konzepte anbieten. Die Vielfalt an Konzepten ist in der Mittelstufe am höchsten. Es ist zu vermuten, dass ein Großteil der Konzepte zu den Drehtürmodellen auf Vereinzelung setzt in der Form, dass Schülerinnen und Schüler als Einzelne an anderen Lerngruppen teilnehmen oder innerhalb einer sozialen Gruppe einzeln an Projekten oder Themen arbeiten. Zielgerichtet soziale Kontakte zu forcieren oder in direkten Kooperationsprozessen zu arbeiten, dürfte die Ausnahme sein. Die Weieldauer der Teilnehmenden ist vom gewählten Drehtürtyp abhängig.

Die meisten Schulen haben für die jeweiligen Drehtürtypen Organisationselemente entwickelt: Der Weg ins Drehtürmodell kann unterschiedlich sein, meist erfolgt der Anstoß über Lehrpersonen, aber auch durch Eigeninitiative und Eltern. Fast alle Schulen knüpfen an die Teilnahme die Bedingung, verpasste Unterrichtsinhalte nachzuarbeiten. Weitere Bedingungen werden in den Schulen unterschiedlich geregelt. Je nach Drehtürtyp und Schulform bieten einige Schulen noch Begleitkonzepte wie Beratungen oder Präsentationen an und auch Formblätter für Verfahrensabläufe.

Aus den Daten ließen sich drei bedeutsame Initiierungsimpulse für das Drehtürmodell herausarbeiten: die Beauftragung zur Konzeptentwicklung, Fortbildungen und die Auseinandersetzung mit einzelnen Schülern. Der Auftrag zur Konzeptentwicklung, beispielsweise für individuelle Förde-

rung oder zur Begabtenförderung, kann einen strukturellen Rahmen für die Initiierung des Drehtürmodells vorgeben. Die Bedeutung von Fortbildungen liegt zum einen in der Vermittlung von Kenntnissen zu Begabung und auch zur Gestaltung und Umsetzung von Fördermaßnahmen, vermutlich aber auch in der Motivation Einzelner, um dann initiativ werden zu können. Externe Initiierungsimpulse, Fortbildungen ausgenommen, fallen kaum ins Gewicht. Als der entscheidende Impuls zur Initiierung des Drehtürmodells wurde die Auseinandersetzung mit begabten, leistungsstarken und/oder von Unterforderung bedrohten Schülerinnen und Schülern und der daraus resultierenden Suche nach geeigneten Fördermaßnahmen identifiziert.

Das Drehtürmodell ist bei der Hälfte der Schulen im Schulprogramm unter Konzepten individueller Förderung verankert, aber nicht in der Fachkonferenzarbeit.

Eine Schlüsselrolle im Initiierungs- und Implementierungsprozess kommt Koordinatoren zu, ob als offizielle Inhaber von Funktionsstellen oder als Beauftragte. Als Voraussetzung für die Koordinierungsfunktion ist bei den befragten Schulen die Fortbildung der Koordinatoren zentral, was für dieses Projekt sicherlich als bedeutsam interpretiert werden muss: Im Vergleich zu anderen schulischen Aufgabebereichen scheint hier die Fortbildung eine Schlüsselrolle einzunehmen, sowohl was die spezifischen Kenntnisse zur Thematik Begabung/Hochbegabung anbelangt, als auch zur Gestaltung und Umsetzung von Fördermaßnahmen und -konzepten. Der zeitliche Aufwand für die Koordinationsaufgaben steht in Abhängigkeit von den jeweiligen Typen und der Teilnehmerzahl. Einige befragte Schulen beschreiben Schwierigkeiten in der Unterrichtsorganisation, wenn Unterricht nachgearbeitet, Klassenarbeiten wegen Drehtürteilnahmen terminiert oder auch Prozessabläufe und die Kommunikation im Kollegium transparent gehalten werden sollen.

Das Drehtürmodell ist bei der Hälfte der Schulen im Schulprogramm unter Konzepten individueller Förderung verankert, aber nicht in der Fachkonferenzarbeit. Somit besteht eine Diskrepanz zwischen der Begabtenförderung auf der Metaebene eines vor allem als Organisationsmodell zu kennzeichnenden Konzepts und der Mikroebene des Unterrichts. Daraus folgt, dass das Drehtürmodell neben der regulären Planungsstruktur einer Schule mit Stundenplänen zum Unterricht in Klassenverbänden als Parallelsystem aufgebaut wird. Oft sind mehrere Kollegen direkt mit den strukturellen Veränderungen konfrontiert, in der Regel aber nicht das gesamte Kollegium.

Die Akzeptanz des Drehtürmodells wird sowohl im Kollegium von zwei Drittel der befragten Schulen als hoch bis gut und die Akzeptanz in der Schülerschaft von der Hälfte der Schulen als hoch bis gut eingeschätzt. Die Einschätzungen der Grundschulen sind im Vergleich zu denen der Gymnasien auffällig, da alle Grundschulen die Akzeptanz sowohl im Kollegium als auch in der Schülerschaft als hoch bis gut beurteilen. Eine Detailanalyse der Grundschulen zeigt auf, dass dort einerseits vermehrt die Schulleitungen als verantwortlich für das Drehtürmodell zeichnen, aber vor allem die enge Zusammenarbeit im Kollegium, verbunden mit häufiger Kommunikation, und die meist überschaubare Größe der Schülerschaft eine stärkere Durchdringung dieses Modells ermöglichen, wenngleich die Variationen an Drehtürmodellen an den Grundschulen geringer sind. Diese Aussagen sind aber mit Vorsicht zu betrachten, da nur 7 Grundschulen im Verhältnis zu 32 Gymnasien an der Studie teilnahmen.

DISKUSSION

Aufgrund der Befunde der Studie zum Drehtürmodell ergeben sich Fragen sowie Interpretations- und Diskussionsbedarfe, die weitere Forschungen anregen.

Die Daten zu den Drehtürmodellen der jeweiligen Schulen wurden durch eine schriftliche Befragung in Form standardisierter Fragebögen mit offenen Antwortmöglichkeiten erhoben. Aufgrund der Forschungslage war dieses Vorgehen sinnvoll, um ein wenig bekanntes Feld zu erkunden. Dieses Vorgehen birgt aber das Problem, dass zu einigen Items vermutlich weitere Details hätten erfahren werden können, wenn die Antworten ausführlicher gewesen wären. Interviews mit Koordinatoren, Schulleitungen, Schülerinnen und Schülern sowie eine Dokumentenanalyse zu schulinternen Abläufen müssten erfolgen, um die jeweiligen Drehtürmodelle im Detail abbilden zu können. Die bundesweite Verteilung des Drehtürmodells irritiert. Das Drehtürmodell tritt in den meisten Bundesländern vereinzelt, in Schleswig-Holstein und Niedersachsen überdurchschnittlich häufig auf, aber in NRW erreicht es Höchstwerte. Von daher ist die Frage zu stellen, welcher Schulentwicklungsprozesse es bedarf, um dieses Modell an Schulen heranzutragen. Für NRW kann festgehalten werden, dass es zunächst die schulministeriellen Aktivitäten an den Schulen vor Ort vor allem über die Einzelfallberatung und kurz darauf gezielte Fortbildungen zur Begabtenförderung waren, die das Modell an die Schulen brachten. Im dritten Weg treibt nun die zunehmende Öffentlichkeit über Hospitationen und Netzwerke die Verbreitung voran (GREITEN 2016C, 22). In Schleswig-Holstein geht der Impuls vermutlich über das Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen, das über Netzwerkarbeit und Fortbildungskonzepte unter anderem auch das Drehtür-

modell vermittelt. In Niedersachsen gibt es ebenfalls eine Fortbildungsinitiative zur Begabtenförderung, dort vor allem durch Beraterteams in Kooperationsverbünden. Sicherlich ist es für die Verbreitung des Konzepts auch ein Problem, dass bis auf die Publikation von RENZULLI, REIS UND STEDNITZ (2001) bislang keine angemessene deutschsprachige Literatur zur Einführung des Drehtürmodells vorliegt und die englischsprachige Literatur in der Schulpraxis vermutlich nicht rezipiert wird. Man kann fast von einer mündlichen Tradierung sprechen, wenn man auf die Anfänge in NRW und die Aktivitäten in Netzwerken blickt.

Die von Renzulli explizit geforderte mehrperspektivische Diagnostik findet sich in den meisten Konzepten nicht mehr wieder.

Das Drehtürmodell als Organisationssystem hat sich in NRW etabliert, aber im Vergleich zu Renzullis Modell (GREITEN 2016B, 12) Einbußen erlebt: Wie die Typen der Drehtürmodelle und weitere Befunde aus der Befragung zeigen, erstrecken sich die Einbußen auf die von Renzulli geforderte mehrperspektivische Diagnostik, die systematische Stufung von Enrichmentmaßnahmen und in vielen in NRW identifizierten Typen auch auf den Ansatz des forschenden Lernens, in den höheren Stufen auch auf das forschende Lernen in Bezug auf affine Professionen. Die von Renzulli explizit geforderte mehrperspektivische Diagnostik findet sich in den meisten Konzepten nicht mehr wieder. Nur wenige Schulen äußern sich zu einer Form der Diagnostik und geben Beobachtung und Erfassungen von Schulleistungen als solche an. Nur einige setzen Testverfahren oder Interessenfragebögen ein. Auch der Enrichmentgedanke wurde reduziert: Wenige Schulen bieten ein systematisch begleitetes, aufsteigendes und komplexer werdendes Enrichmentprogramm an. Der Kerngedanke des forschenden Lernens ist nicht in allen Typen in NRW vorhanden, in einigen zwar anvisiert, aber zu wenig im Sinne Renzullis umgesetzt: In Renzullis Modell stellt das Erlernen von Methoden des wissenschaftlichen Arbeitens oder allgemein des Entdeckens ein zentrales Element dar. In den für NRW beschriebenen Drehtürmodellen finden sich diese methodischen Grundlagen nur zum Teil wieder, und zwar dann, wenn es um Projekte geht, die mit Mentorensystemen oder dem expliziten Selbststudium zu Methoden einhergehen. Renzulli ging es um den Forscher- und Entdeckerzugang in Analogie zu Biografien von Wissenschaftlern, insbesondere um die Begeisterung für spezielle Themen und Fragen und die jeweiligen methodischen professionellen Zugänge. Seiner Einschätzung nach lösen diese Zugänge gerade bei besonders Begabten/Hochbegabten einen Schub in der eigenen Biografie für das fortschreitende Lernen und die Wei-

terentwicklung der Begabungen aus (GREITEN 2016B, 9). Diese Grundgedanken bilden sich in den Typen und konkreten Modellgestaltungen einzelner Schulen selten und unterschiedlich ab. Das Anliegen expliziert die Analogie zu Professionen, zu Wissenschaftlern oder Künstlern, bleibt aber in einigen Modellen auf eine Facharbeit oder Präsentation beschränkt. Ein schulweites Enrichmentprogramm, wie Renzulli es vorsieht (RENTULLI/REIS 1985; 2012) mit beispielsweise Ausbildung der Lehrer in Enrichmentmaßnahmen, einem Ressourcenraum oder auch die Idee, im Unterricht selber über Compacting usw. zu agieren, konnte in NRW nicht gefunden werden.

In den Zielformulierungen der befragten Schulen expliziert sich der Gedanke des forschenden Lernens nicht, stattdessen wird in NRW personal auf die individuelle Persönlichkeitsentwicklung mit einem breiten Spektrum von Motivation, Lernfreude etc. sowie zu einem Teil auf Organisation und Lern- und Arbeitsverhalten fokussiert. Dieser Befund ist für jene Schulen, die den Typ *Variation eines Förder-Förder-Projektes* anbieten, zu differenzieren: Zwar nennen auch diese Schulen in ihren Zielen nicht das forschende Lernen oder die Ausbildung eines forschenden Habitus, aber deren Projekte sind darauf grundständig ausgerichtet, wenngleich zu betonen ist, dass nur sehr wenige Schulen im Drehtürmodell Strategien des forschenden Lernens gezielt vermitteln und im Sinne eines gestuften Enrichments auch erweitern, was dem Konzept Renzullis entsprechen würde.

In den Modellen in NRW finden sich kaum Programme für Underachiever, aber gerade diese Klientel waren der Auslöser für das Konzept sowohl bei Renzulli als auch im Fall eines Gymnasiums in Nijmegen, mit dem das Drehtürmodell vermutlich in den Niederlanden startete (GREITEN 2016B, 9; 2016C, 22). Renzulli forcierte die Teilnahme am Enrichmentmodell auch für jene Schülerinnen und Schüler, die sich nicht durch hohe Leistungen hervortaten. Dieser Gedanke findet sich in den untersuchten Schulen zwar ebenso wieder, dennoch fokussieren viele Schulen noch auf die schulischen Leistungen als wichtiges Kriterium, wenngleich individuelle Bedingungen mit einfließen. In wenigen Schulen zeichnet sich eine Entwicklung zur Nomination durch weitere Förderbedarfe, in Grundschulen auch die Tendenz zur Teilnahme mit dem Ziel des Schwächenausgleichs, ab.

Einige Drehtürmodelle in NRW arbeiten im Gegensatz zu Renzullis Konzept mit Prinzipien von Akzeleration und Enrichment, während Renzulli die Akzeleration durch sein Drehtürmodell nicht vorsah. Die in NRW häufig vorkommenden Typen *doppeltes Sprachenlernen*, aber vor allem ebenso die *Schüler-Uni* und das *Drehtürmodell nach oben*, das an Grundschulen sehr favorisiert wird, zeigen diese Mischungen auf.

Einige Drehtürmodelle in NRW arbeiten im Gegensatz zu Renzullis Konzept mit Prinzipien von Akzeleration und Enrichment, während Renzulli die Akzeleration durch sein Drehtürmodell nicht vorsah.

Im Vergleich zu den international anerkannten prozentualen Anteilen Hochbegabter (2–3 %) und besonders Begabter (10–12 %) erscheint die Quote der Teilnehmenden am Drehtürmodell in den Sekundarstufen (1,68 %) als niedrig. An den Grundschulen sieht es besser aus (7 %). In dieser Studie wurde zwar mit dem Konzept des Drehtürmodells nur eine ausgewählte Maßnahme der Begabtenförderung untersucht, aber ihr liegt die Annahme zugrunde, dass es in NRW das am meisten verbreitete Konzept der Begabtenförderung ist. Teilnahmequoten an Schülerakademien, Bundeswettbewerben oder Überspringer sind darin nicht berücksichtigt. Ebenso besteht die Möglichkeit, dass Schulen weitere Maßnahmen zur Begabtenförderung anbieten, diese aber nicht als Drehtürmodell bezeichnen und somit auch hier nicht erfasst wurden. Die Teilnahmequoten zum Drehtürmodell in NRW sind dementsprechend weit von dem entfernt, was das Ursprungskonzept von Renzulli vorsieht. Dort kommen idealerweise 15–20 % eines Jahrgangs in einen Talentpool und können an Enrichmentmaßnahmen teilnehmen, wohlgemerkt auch solche, die nicht durch hohe Leistungen, sondern durch andere Beobachtungen auffallen (GREITEN 2016B, 14). Gründe lassen sich nur vermuten: Die Tendenz, Schülerinnen und Schüler aufgrund hoher Leistungen zu nominieren, grenzt den Teilnehmerkreis deutlich ein. Auch der fehlende Bekanntheitsgrad des Konzepts in der Schülerschaft einiger Schulen, mangelnde Popularität des Modells, zu wenig Akzeptanz für besondere Maßnahmen in der Schülerschaft oder auch fehlende Motivation zu dieser Lernkultur können einschränkend wirken.

Im Vergleich zu den Sekundarstufen ist die Teilnahmequote mit 7 % an Grundschulen deutlich höher. Angesichts der Tatsache, dass dieser Schulform in der Regel weniger räumliche, finanzielle, technische und personelle Ressourcen zur Verfügung stehen als den Schulen der Sekundarstufen, zudem weniger Zeit im Verhältnis zur Kollegiumsgröße in Konzeptarbeit investiert werden kann, stimmt dieser Befund nachdenklich. Der Typ *Drehtür nach oben* gelingt ihnen im Verhältnis zu Schulen der Sekundarstufen besser und auch der Typ *Variationen des Forder-Förder-Projekts* oder *freie Wahl* wird von ihnen im Verhältnis zu Schulen der Sekundarstufen häufiger angeboten und prozentual von mehr Schülerinnen und Schülern genutzt.

Aus dem Systemvergleich zur Akzeptanz des Drehtürmodells in Gymnasien und Grundschulen kann zudem die Hypothese abgeleitet werden, dass die Systemgröße und

damit das Maß der Involvierung der Kolleginnen und Kollegen und der Schülerschaft die Akzeptanz mitbestimmen und die Durchdringung des Modells daher in den Grundschulen umfänglicher ist. Systembedingt ist die Kommunikation über Schülerinnen und Schüler sowie die Beobachtung in der Grundschule leichter möglich. Die größere Heterogenität mag ein weiterer Impulsgeber sein, da besonders begabte Kinder an Grundschulen eventuell deutlicher auffallen als an einem Gymnasium.

Ein weiterer Faktor für die höhere Teilnahmequote kann untermauert werden, nämlich die vermutete Korrelation zwischen Fortbildungsstatus des Kollegiums und den Schülerzahlen im Drehtürmodell: Aus der Detailbetrachtung der befragten Grundschulen ist zu entnehmen, dass sie in der Relation von fortgebildeten Kollegen zur Größe des Kollegiums einen höheren Fortbildungsstatus zum Thema Begabtenförderung aufweisen, als die Schulen der Sekundarstufen. Aber auch in den Sekundarstufen kommen den Kenntnissen und Kompetenzen und damit der Ausbildung von Koordinatoren eine besondere Bedeutung zu, wie die Vielfalt an Modellen aber auch die wenigen Schulen mit höheren Quoten zwischen vier und sechs Prozent belegen.

Das Drehtürmodell spielt in der Schulentwicklung eine untergeordnete Rolle. Auch dieser Befund ist interpretationsbedürftig. Obwohl alle an der Befragung teilnehmenden Schulen das Drehtürmodell praktizieren, ist es nur bei gut der Hälfte der Schulen in einem Schulentwicklungsplan dokumentiert, der durch Gremien (Lehrerkonferenz, Steuer- oder Projektgruppen zur Schulprogrammarbeit, Schulkonferenz) gesteuert wird, und richtet sich offenkundig nur an wenige meist leistungsstarke Schülerinnen und Schüler. In den Fachkonferenzen der Sekundarstufen, von denen ihrem Verständnis entsprechend Unterrichtsentwicklung ausgehen soll, ist das Drehtürmodell nicht präsent. Dies legt die Folgerung nahe, dass das Drehtürmodell in den meisten Schulen als Parallelsystem implementiert ist und eine Inselstellung einnimmt. Es kann vermutet werden, dass eine Anbindung an Unterrichtsentwicklung nur dort erfolgt, wo es beispielsweise um das *doppelte Sprachenlernen* oder definierte fachbezogene Enrichmentmaßnahmen geht.

Unterschiede in Bezug auf die Schul- und Unterrichtsentwicklung lassen sich aber zwischen Schulen der Sekundarstufen und Grundschulen annehmen: Wie die Analyse zur Akzeptanz des Drehtürmodells ergab, schätzen alle Grundschulen die Akzeptanz sowohl in der Schülerschaft als auch im Kollegium als hoch ein. Dies würde bedeuten, dass alle Kolleginnen und Kollegen an Grundschulen das Modell ihrer Schule kennen, aufgrund der überschaubaren Schülerschaft vermutlich auch schon teilnehmende Schülerinnen und Schüler intensiv betreut haben und sich dadurch ein Effekt auf die Unterrichtsentwicklung im Sinne der Begabungsförderung durch Enrichment ergibt. Dies lässt sich mit

dieser Form der Datenerhebung zwar nicht nachweisen, aber Renzulli beschrieb diesen Effekt für die Ressourcenraumlehrpersonen, die einerseits in den Drehtürmodellen aktiv waren, dann aber auch im Klassenverband unterrichteten. Er vermutete einen Transfer der Erfahrungen (GREITEN 2016B, 14).

AUSBLICK

Mit der Studie werden Fragen aufgeworfen, inwiefern Begabtenförderung ein Teil der Schul- und Unterrichtsentwicklung werden kann und auf der Unterrichtsebene sowie im Kollegium eine Bedeutung erlangt. Aus den Befunden zur Rolle der Koordinatoren für die Initiierung und Implementierung des Drehtürmodells ist auch zu fragen, wie Fortbildungen für diese Gruppe inhaltlich spezifisch, aber

vor allem auf Schul- und Unterrichtsentwicklung hin orientiert gestaltet sein sollten.

Das Modell hat auch in der Übertragung auf die Bedingungen des deutschen Schulsystems Potenzial, um in speziellen Programmen Enrichment zur fachlichen und überfachlichen Unterrichtsentwicklung zu nutzen und didaktische Zugänge zum forschenden Lernen zu entwickeln. Aufgrund der sich mit dem Modell bietenden guten Organisationsmöglichkeiten könnte sich ein weiteres Feld eröffnen, um der zunehmenden Heterogenität in inklusiven Systemen gerecht zu werden und Konzepte der Schul- und Unterrichtsentwicklung zum gemeinsamen und individualisierten Lernen um diese Organisationsstruktur und mit Enrichmentmaßnahmen anzureichern. Eine weitere Verbreitung des Modells und Forschung zu Prozessen der Schul- und Unterrichtsentwicklung ist wünschenswert.

DIE AUTORIN

DR. SILVIA GREITEN ist ausgebildete Lehrerin für Biologie, Pädagogik, Katholische Religionslehre, Psychologie und Musik und seit 2011 an die Universität Siegen im Department Erziehungswissenschaft-Psychologie in der Fakultät II mit dem Schwerpunkt der Schulpädagogik der Sekundarstufen abgeordnet. Ihre Schwerpunkte in Forschung und Lehre erstrecken sich über die Schul- und Unterrichtsentwicklung im Kontext von individueller Förderung, Hochbegabung und Inklusion sowie der Professionalisierung in der Lehrerbildung.

Zudem arbeitet sie am Geschwister-Scholl-Gymnasium in Lüdenscheid mit den Schwerpunkten der Hochbegabtenförderung und Konzepten der individuellen Förderung. Von 2002 bis 2008 koordinierte sie dort den Schulversuch »So-Beg« (Sonderpädagogische Begabtenförderung, Modellversuch zur Förderung hochbegabter Underachiever). Seit 2006 ist sie auch in der Lehrerfortbildung tätig.

LITERATUR

FRIEBERTSHÄUSER, B./LANGER, A./PRENGEL, A. (HRSG.) (2010): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3. vollst. üb. Auflage. Weinheim: Juventa.

GREITEN, S. (HRSG.) (2016): Das Drehtürmodell in der schulischen Begabtenförderung. Studienergebnisse und Praxiseinblicke aus Nordrhein-Westfalen. Karg Hefte. Beiträge zur Begabtenförderung und Begabungsforschung, H. 9, Frankfurt am Main.

GREITEN, S. (2016B): Das »Drehtürmodell« – theoretische Grundlagen und Weiterentwicklung. In: Greiten, S. (Hrsg.) 2016, S. 8–19.

GREITEN, S. (2016C): Typen von Drehtürmodellen in NRW. Rekonstruktionen aus einer Fragebogenstudie. In: Greiten, S. (Hrsg.) 2016, S. 21–29.

KUCKARTZ, U./GRUNENBERG, H. (2010): Qualitative Daten computergestützt auswerten: Methoden, Techniken, Software. In: Friebertshäuser/Langer/Prengel (Hrsg.) 2010, S. 501–514.

MAYRING, P./BRUNNER, E. (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Friebertshäuser/Langer/Prengel (Hrsg.) 2010, S. 323–333.

PORST, R. (2011): Fragebogen. Ein Arbeitsbuch. 3. Auflage. Wiesbaden: VS.

REIS, S. M./RENZULLI, J. S. (2003): Developing High potentials for innovation in young people through the schoolwide enrichment model. In: Shavinina, L. V. (Hrsg.): The international handbook on innovation. Amsterdam: Elsevier Science, S. 333–346.

RENZULLI, J. S. (1977A): Enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented: Part II. In: Gifted child quarterly 21, H. 2, S. 227–233.

RENZULLI, J. S. (1977B): The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented. Mansfield Center C.T.: Creative Learning Press.

RENZULLI, J. S./REIS, S. M. (1985): The Schoolwide Enrichment Model. A Comprehensive Plan for Educational Excellence. Mansfield Centre: Creative Learning Press.

RENZULLI, J. S./REIS, S. M. (2012): A virtual learning application of the schoolwide enrichment model and highend learning theory. In: Gifted education international 28, S. 19–40.

RENZULLI, J. S./REIS, S. M./SMITH, L. H. (1981): The Revolving Door Identification Model. Mansfield Centre: Creative Learning Press.

RENZULLI, J. S./REIS, S. M./STEDTNITZ, U. (2001): Das Schulische Enrichment Modell SEM. Aarau: Sauerländer Verlag.

UHLENDORFF, H./PRENGEL, A. (2010): Forschungsperspektiven quantitativer Methoden im Verhältnis zu qualitativen Methoden. In: Friebertshäuser/Langer/Prengel (Hrsg.) 2010, S. 137–148.

Anmerkung zur Literatur: Weitere Literatur zur Studie findet sich in den Artikeln in diesem Heft.